entrées libres

Écrire et lire l'Enseignement catholique / N°50 / juin 2010

RENCONTRE

Michel LECOMTE

Y a-t-il un directeur dans l'institution?

Teachers are making the difference!

Photo: François TEFNIN

entrées libres n°50 - juin 2010
Mensuel - ne parait pas en juillet-aout
Bureau de dépôt: 1099 Bruxelles X
N° d'agréation: P302221

sommaire

édito
3 Une alerte cinquantaine

des soucis et des hommes
4 "Comment faire une bonne école?"
5 Hommage au chanoine Jean JANSSENS

entrez, c'est ouvert!
6 Si je me dis, tu m'écoutes?
7 Drôle de carrosse!
Le nez dans les poubelles

ils en parlent encore...
8 Michel LECOMTE
Le sport, un jeu d'abord

mais encore...
10 Quelle école pour les autistes?
11 Écoles de devoirs: un soutien indispensable

congrès 2012
12 Y a-t-il un directeur dans l'institution?

avis de recherche
14 Teachers are making the difference!

rétroviseur
16 Apprendre les langues...

écoles du monde
17 Les fondations d'un jumelage grâce à Comenius Regio

et vous, que feriez-vous?
18 Ce qu'ils attendent de nous...

zoom
20 CEFA: parole aux jeunes

service compris
21 Mais que fait le SeGEC? (5)
Trouver un candidat ou un emploi?
CAP sur les études supérieures

entrées livres
22 Espace Nord ■ Un libraire, un livre ■ L'école dans la littérature
Antigone voilée ■ La parole de l'enfant en souffrance
Les politiques de formation continuée des enseignants

hume(o)ur
24 À la carte! ■ Le CLOU de l'actualité

ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

entrées libres
Juin 2010 ■ N°50 ■ 5e année
Périodique mensuel (sauf juillet et aout)
ISSN 1782-4346

entrées libres est la revue de l'Enseignement catholique en Communautés francophone et germanophone de Belgique.

www.entrees-libres.be
redaction@entrees-libres.be

Rédacteur en chef et éditeur responsable
François TEFNIN (02 256 70 30)
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles

Secrétaire
Nadine VAN DAMME (02 256 70 37)

Création graphique
Anne HOOGSTOEL

Membres du comité de rédaction
Anne COLLET
Jean-Pierre DEGIVES
Sophie DE KUYSSCHE
Benoît DE WAELE
Brigitte GERARD
Thierry HULHOVEN
Anne LEBLANC
Marie-Noëlle LOVENFOSSE
Marthe MAHIEU
Bruno MATHELART
Guy SELDERSLAGH
Jacques VANDENSCHRICK

Publicité
François TEFNIN
(02 256 70 30)

Abonnements
Laurence GRANFATTI (02 256 70 72)

Impression
IPM Printing SA Ganshoren

Tarifs abonnements
1 an: Belgique: 16€ ■ Europe: 26€
Hors-Europe: 30€
2 ans: Belgique: 30€ ■ Europe: 50€
Hors-Europe: 58€

À verser au compte n°191-0513171-07 du SeGEC
avenue E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles
avec la mention "entrées libres".

Les articles paraissent sous la responsabilité de leurs auteurs.

Les titres, intertitres et chapeaux sont de la rédaction.

Textes conformes aux recommandations orthographiques de 1990.

entrées libres est imprimé sur papier FSC.

Une alerte cinquantaine

Numéro 50!

entrées libres fête son cinquantenaire. En fait, un cinquantenaire à l'unité mensuelle, et qui fait relâche en juillet et aout. Ce qui fait quand même cinq ans… L'occasion de faire un premier bilan.

Enfant et petit-enfant des précédentes revues publiées par l'Enseignement catholique, **entrées libres** s'est donné, à sa création, l'objectif d'*"alimenter auprès de tous les acteurs du réseau une référence partagée"*. Notre défi est donc de nous adresser à tous les acteurs des écoles, des internats et des centres PMS libres, quels que soient leur fonction ou le niveau d'enseignement où ils travaillent. Et ceci afin de créer un sentiment d'appartenance à "quelque chose" qui dépasse l'ancrage local. Ce "quelque chose" est évidemment relié à notre projet éducatif, mais aussi à un "air de famille" qui, dans la richesse des différences, trouve à s'exprimer de Mouscron à Arlon, de Bruxelles à Namur. C'est notamment de ces singularités apparentées dont nous cherchons à témoigner.

Une autre fonction de la revue est de permettre à tous ses lecteurs de prendre connaissance des principales options promues par le Secrétariat général de l'enseignement catholique, le SeGEC, notamment dans sa relation à l'autorité publique et aux autres acteurs de l'enseignement en Communauté française. Pour se forger une opinion quant aux enjeux de l'École aujourd'hui, il est nécessaire de confronter les prises de position des uns et des autres, et donc d'avoir accès aux orientations défendues par l'organe de représentation des Pouvoirs organisateurs de l'enseignement catholique.

Pour atteindre les deux objectifs évoqués ci-dessus, la diffusion de la revue est passée de 5000 à 15 000 exemplaires. Mais ce n'est pas tout: une mise à disposition intégrale et gratuite de chaque numéro est proposée via le site **www.entrees-libres.be**.

Du point de vue des contenus, 50 numéros, cela représente des dizaines d'interviews d'acteurs de terrain, de témoins, d'experts, mais aussi de personnalités extérieures au monde scolaire qui, comme chacun d'entre nous, sont passées par l'école et en ont gardé des souvenirs divers, susceptibles de nous interroger sur nos pratiques. Ce sont aussi des articles de fond, inspirés souvent par la recherche, qui ont également vertu de questionnement de notre quotidien. Ce sont encore des comptes-rendus des nombreuses manifestations organisées localement ou par les services et fédérations du SeGEC, et qui témoignent de la vitalité de notre grande maison. Les écoles ne s'y sont pas trompées, qui nous contactent de plus en plus souvent pour faire part de leurs projets et réalisations. Enfin, nos dossiers bimestriels nous permettent d'approfondir une thématique particulière, souvent en lien avec l'actualité.

Il reste à se tourner vers la prochaine cinquantaine. L'actualité de l'école et ses défis ne manqueront pas de nous donner l'occasion de les analyser, de les commenter et de relayer nos propositions pour rendre l'École de demain à la fois juste, efficace et porteuse de sens pour tous les élèves, dans toutes les écoles. Et nous savons que cela ne sera réalisable qu'avec la participation de chacun, dans l'exercice de sa responsabilité, là où il exerce. À sa mesure, **entrées libres** s'engage à y apporter sa contribution. Mais avant de repartir vers de nouveaux horizons, un peu de dépaysement sera le bienvenu. À chacun de nos lecteurs, nous souhaitons de stimulantes ou reposantes vacances. Et pourquoi pas les deux à la fois? ■

ÉTIENNE MICHEL
DIRECTEUR GÉNÉRAL DU SEGEC
2 JUIN 2010

"Comment faire une bonne école?"

La 6e Université d'été de l'Enseignement catholique se tiendra cette année le vendredi 20 aout à Louvain-la-Neuve. Ouverte à tous, elle aura pour thème: "Comment faire une bonne école?"

En aout 2009, lors de notre dernière Université d'été, le sociologue **François DUBET** a conclu son intervention en affirmant que l'objectif des pilotes de l'enseignement, autant que celui de tous les acteurs, doit être de réaliser partout une bonne école. Mais comment fait-on une bonne école?

Les politiques scolaires représentent sans doute un premier type de levier possible que l'Enseignement catholique questionne régulièrement, mais il nous semble essentiel d'aller plus loin en nous questionnant aussi sur les éléments internes aux écoles et aux classes qui nous éloignent ou nous rapprochent des objectifs de qualité.

L'Université d'été 2010 vous proposera d'entendre, sur ce sujet, deux grands intervenants et les avis recueillis auprès des assemblées diocésaines. Elle donnera également l'occasion à chacun de s'exprimer dans un des 12 ateliers proposés.

PROGRAMME

8h30 Accueil des participants

9h00 Ouverture par **Guy SELDER-SLAGH**, Directeur du Service d'étude du SeGEC

9h30 Conférence de **Daniel GAYET**, professeur de sciences de l'éducation et auteur de plusieurs ouvrages sur l'éducation familiale et la scolarité

10h45 Pause café

11h15 Échanges, débats en 12 ateliers introduits chacun par les regards croisés d'un témoin et d'un expert *(voir liste ci-après)*

13h00 Repas

14h00 Échos des ateliers

14h45 Deuxième grande conférence

16h00 Conclusions d'**Étienne MICHEL**, Directeur général du SeGEC

PRÉSENTATION DES 12 ATELIERS

1. Une bonne maitrise de la langue: un enjeu du fondamental?

Ou comment mettre en place diagnostic et remédiation efficaces dès l'école maternelle?

2. Une bonne maitrise de la langue: un enjeu du secondaire?

Ou comment aider à acquérir la langue de l'enseignement – parfois comme une langue étrangère – et mettre en place un dispositif d'aide et d'accompagnement varié selon les nécessités?

3. Directeur: moteur du projet pédagogique?

Ou comment encore assurer cette "place d'exception", et avec quelle "étoile à laquelle accrocher sa charrue"?

4. L'accompagnement pédagogique, une valeur ajoutée

Ou comment les pratiques peuvent-elles être améliorées en collaboration avec les conseillers pédagogiques et ce, notamment, à partir d'une analyse des résultats des épreuves d'évaluations externes?

5. Le premier degré: y entrer, c'est bien. Y réussir, c'est mieux!

Ou comment assurer à tous la maitrise des socles de compétences, sans pré-orientation précoce, pour mettre les élèves dans le meilleur état possible de choisir leur voie?

6. Estime de soi et réussite scolaire: un cercle vertueux

Ou comment chaque acteur de l'école peut-il contribuer à un climat scolaire favorisant la confiance en soi de tous, quelle que soit l'origine sociale, et permettant d'acquérir savoirs et compétences nécessaires à leur insertion future dans la société?

7. Loi, culture(s) et réussite scolaire

Ou comment concilier respect de l'altérité culturelle, entrée dans la culture scolaire indispensable à la réussite de tous et construction d'une culture commune nécessaire à la démocratie?

8. Quand est reconnue la qualité de l'enseignement qualifiant...

Ou comment percevoir nous-mêmes positivement les qualités reconnues à l'enseignement qualifiant par beaucoup de familles frontalières de l'hexagone?

9. Le partenariat école-famille, un atout dans la réussite des enfants

Ou comment l'école peut-elle entendre les attentes de toutes les familles, y compris celles d'enfants à besoins spécifiques, et peut-elle faire entendre ses attentes dans la collaboration avec elles?

10. Quand écoles et associations s'emmêlent...

Ou comment l'école intègre-t-elle le travail associatif d'autres intervenants, professionnels et bénévoles qui, parfois, l'interpellent ou la bousculent?

11. Raison et conviction, un couple qui marche?

Ou comment l'école catholique du 21e siècle parvient-elle à concilier son rôle de service public et sa mission initiale? Peut-elle rester fidèle à ses origines et respectueuse de la pluralité de son public et de ses acteurs?

12. Une possibilité de rejouer gagnant?

Ou comment l'enseignement de promotion sociale donne-t-il une chance de "rejouer gagnant" à ceux qui n'ont pas réussi leur première carrière scolaire? ■

Inscriptions:
enseignement.catholique.be > ACTUALITÉ > Université 2010

Pour toute question:
Service d'étude du SeGEC
av. E. Mounier 100 - 1200 Bruxelles
Tél.: 02 256 70 72 - fax: 02 256 70 79
universite.ete@segec.be

Hommage au chanoine Jean JANSSENS

Photos: Père Charles DECLERCQ

ILS L'ONT DIT...

"Tu as toujours privilégié les chemins de solidarité, en nous encourageant à développer tous les liens, toutes les synergies et dynamiques possibles entre les écoles. Ce sont des chemins qui nous mènent vers la quête de sens… le sens de notre projet éducatif chrétien!"

Pierre van den BRIL

"Ton dévouement aux causes que tu crois justes a, par osmose, suscité dans l'équipe que tu as constituée autour de toi une solidarité fraternelle et une joie au travail. Homme d'espérance, tu es soucieux du dialogue entre une société en radicale mutation et l'essentiel du message issu de l'évènement survenu en Palestine, il y a deux mille ans".

Michel LAMBERT

Le chanoine JANSSENS accède à la retraite en cette fin d'année scolaire. Il y accompagne le cardinal DANNEELS, dont il fut le fidèle collaborateur comme vicaire épiscopal chargé de l'enseignement, pour l'archevêché de Malines-Bruxelles, depuis 1989.

C'est un philologue classique, tout juste ordonné prêtre, qui est envoyé comme enseignant au Collège Saint-Pierre – encore bilingue – de Jette-Saint-Pierre, une des 19 communes bruxelloises. Rapidement chargé de la fonction de préfet d'internat, il devient ensuite préfet de discipline du collège. En 1972, quand le collège se sépare en deux écoles de régime linguistique distinct, il devient directeur de la partie francophone. Il accomplira cette tâche douze années durant, jusqu'en 1984, où il est désigné adjoint au chanoine DE WULF au Vicariat du temporel, où il développe sa connaissance du fonctionnement des finances des écoles, pour en devenir un véritable expert. Il va seconder les écoles dans ce que l'on n'appelle pas encore la gestion financière, et les projets d'investissement dans la rénovation ou la construction de bâtiments scolaires. C'est l'époque où il intègre de nombreuses ASBL Pouvoirs organisateurs, afin de garantir la présence archiépiscopale dans les Pouvoirs organisateurs des écoles diocésaines.

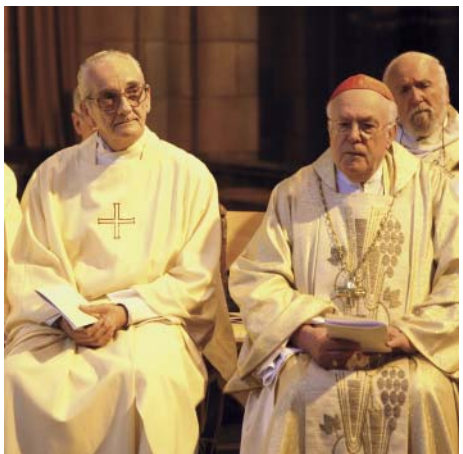
Désigné vicaire épiscopal de l'enseignement en 1989, il rassemble, après quelques années, tous les services diocésains avenue de l'Église Saint-Julien, dans ce qui est aujourd'hui le Vicariat de l'enseignement, ruche bourdonnante, lieu de référence pour les enseignants, les directions et les Pouvoirs organisateurs du diocèse. Toujours soucieux des plus faibles, il initie dans l'enseignement secondaire la réflexion sur la refonte des CES à Bruxelles, afin d'en accroitre la mixité; c'est l'idée des "quartiers de tarte", dans lesquels des écoles de la première et deuxième couronne se rassemblent avec des écoles du centre ville, aux publics plus fragiles. Il encourage également le rapprochement entre les directions des écoles fondamentales et celles des écoles secondaires.

Président de l'assemblée des Pouvoirs organisateurs de l'enseignement catholique jusqu'à sa dissolution, au moment où le SeGEC se refonde en 2003, il en devient vice-président. Infatigable rassembleur, il montre en réunion une infinie patience à tous ceux qui s'expriment et souvent, en deux phrases bien pesées, il propose le compromis qui clôt la discussion, à la satisfaction de toutes les parties.

Reconnu par tous, il a exercé une fonction toute particulière auprès des directeurs et des directrices, la catégorie professionnelle dont il était issu. N'ayant jamais perdu le contact avec le métier, il a su donner courage, souffle et sens à tant de directrices et directeurs, particulièrement lors des séminaires résidentiels à Houffalize, notamment dans ses homélies, qui alliaient humour et profondeur, proximité et spiritualité, empathie et sens. Très impliqué dans la pastorale scolaire, il a apporté des encouragements constants aux équipes et à leurs initiatives. Il a également accompagné et puissamment inspiré les professeurs et inspecteurs de religion.

C'est un grand personnage, qui a marqué l'enseignement catholique, dont nous saluons le départ à la retraite. Sa présence, son humanité, sa foi profonde et sincère continueront à animer et à guider ceux qui ont eu la chance de le côtoyer. Gageons qu'il pourra enfin consacrer plus de temps à cette grande famille qui l'a toujours entouré, qu'il pourra observer à loisir la nature et les oiseaux qu'il aime, dans une retraite campinoise que nous lui souhaitons très heureuse et sereine. Merci, Monsieur le chanoine, pour tous les chemins d'humanité et de sens que vous avez offerts à l'enseignement catholique. ■

LE COMITÉ DES SECRÉTAIRES GÉNÉRAUX
DU SEGEC



Des mots pour apprendre à se dire, s'écouter et créer des liens.

Photo: Guy LAMBRECHTS

Il s'en passe des choses dans et autour des écoles: coup de projecteur sur quelques projets, réalisations ou propositions à mettre en œuvre. Poussez la porte!

SI JE ME DIS, TU M'ÉCOUTES?

Les moyens de communication n'ont jamais été aussi développés qu'aujourd'hui, et il est rare qu'un jeune ne soit pas fervent adepte du GSM, accro à Facebook ou disciple zélé de MSN. Mais communique-t-on réellement mieux, pour la cause? Pas vraiment. Au contraire, diront même certains. *"La plupart des enseignants de tous les niveaux et de toutes les disciplines font le constat d'un problème au niveau du langage oral et écrit"*, observe **Geneviève LALOUX**, professeur de psychologie à l'Institut Notre-Dame de Namur.

La psychanalyse lacanienne distingue deux types de parole: celle qui a une fonction de reconnaissance, qui permet de communiquer et participe au bien vivre ensemble, et la seconde, de nature pulsionnelle, où les mots sont brutaux, émotifs, s'entrechoquent et où la dimension de l'autre n'est pas prise en compte. *"Chez les (pré-)adolescents, c'est cette langue pulsionnelle qui prévaut, la plupart du temps, et qui les confine dans une précarité langagière,* explique l'enseignante. *L'adolescence est un moment de rupture et de fragilité. Le jeune cherche, par son comportement, à se démarquer de la façon de vivre de ses parents (et des adultes de son entourage) et de leur langage, qu'il trouve tout à coup ringard et menaçant. Le savoir de l'autre, auquel l'adolescent avait consenti depuis l'enfance, est rejeté. Il se trouve dès lors confronté aux nouvelles sensations qui l'envahissent".*

Mais là où le monde extérieur devrait l'aider à opérer un nouveau réglage du pulsionnel par le symbolique, à mettre des mots sur le malaise qu'il ressent et un frein à la satisfaction de ses désirs, *"tout est fait pour lui donner l'illusion que tout est permis, que l'on peut être comblé immédiatement sans avoir à renoncer, à différer, à consentir à perdre quelque chose d'une satisfaction complète. Cela a des incidences sur leur façon d'être en relation avec les autres".*

Ces constats ont poussé G. LALOUX à imaginer un dispositif de parole[1], un moment d'arrêt, organisé dans le temps scolaire, au cours duquel les enfants ou les jeunes apprennent à se dire aux autres, à s'écouter et à créer des liens. Il ne s'agit ni de gestion de conflit, ni de thérapie, ni d'éducation à proprement parler. *"Ce projet s'inscrit dans une démarche préventive*, explique G. LALOUX. *Ce qui compte pour nous, ce n'est pas la parole pour la parole, mais bien dans sa dimension symbolique, ce qui suppose que les jeunes arrivent à se décoller de leurs sensations immédiates".*

"Au préalable, les consignes sont clairement établies, la disposition des enfants en cercle n'est pas anodine, la présence de l'animatrice et de l'instituteur est requise, témoigne **Didier BASTIN**, instituteur en 6e primaire à l'école du Sacré-Cœur de Bois-de-Villers. *Chacun a droit à la parole, on ne juge pas l'autre, on l'écoute. Dès la première rencontre, un climat de confiance s'établit, on vit un moment inhabituel. Au fur et à mesure des semaines, certaines carapaces tombent. La pertinence du choix du fil conducteur est primordiale. Avec les enfants, on ne triche pas, si on prend le temps d'écouter, on déniche une richesse insoupçonnée. Dans mon rôle d'instituteur, je découvre différentes facettes chez des enfants que je côtoie au quotidien".* ■

MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

1. Mis en place en France depuis les années 90, ce dispositif (supervisé, en Communauté française, par Guy de VILLERS, psychanalyste et professeur émérite de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'UCL), a été expérimenté dans deux écoles de notre réseau, d'octobre 2009 à mars 2010.

Renseignements: Geneviève LALOUX - g.laloux@skynet.be - 0477 25 02 36

un projet à faire connaitre? redaction@entrees-libres.be

DRÔLE DE CARROSSE !

Quand **Marc LAVALÉE**, professeur de carrosserie et mécanique au CEFA de Seraing (implantation du Collège Saint-Martin), évoque l'initiative dont il est l'instigateur, on perçoit aisément à quel point elle lui tient à cœur. Il n'a d'ailleurs lésiné ni sur le temps, ni sur l'énergie à y consacrer. *"J'avais envie de réaliser un projet avec mes élèves sur le thème du handicap,* explique-t-il, *et plus précisément, d'aménager une voiture destinée à une personne en chaise roulante. Je voulais en profiter aussi pour évoquer des questions comme la sécurité routière, l'usage de drogues ou de l'alcool, ou encore le respect de la personne handicapée. Après diverses discussions et démarches, avec le centre PMS de l'école notamment, le projet a pris la forme d'une collaboration avec le centre de revalidation du CHU de Liège. Un cahier des charges précis a été mis au point pour l'aménagement d'une partie d'un véhicule destiné à devenir un outil d'écolage pour des personnes à mobilité réduite. Il leur permettra d'apprendre à entrer seules dans une voiture et à y transférer leur chaise roulante".*

Pour qu'un projet fonctionne, outre les idées et la volonté, il faut aussi de belles rencontres. M. LAVALÉE et ses élèves ne sont pas près d'oublier celle de Roger et de Claude, tétraplégiques, qui ont été les référents du projet et l'ont suivi dans son évolution: *"Ils sont venus au CEFA pour parler aux élèves de leur parcours, de leur accident et de leurs difficultés au quotidien de manière très réaliste,* précise l'enseignant. *Ils ont aussi présenté le service de revalidation du CHU et expliqué l'importance de s'exercer à l'autonomie grâce, notamment, à un véhicule comme celui que nous préparons. L'émotion était au rendez-vous, mais aussi la confiance et le respect. C'est d'ailleurs aussi grâce à cela que nous avons pu mener à bien avec les élèves une visite d'un genre un peu particulier au centre de Liège. Nous avons emprunté des chaises roulantes, et les élèves, encadrés par plusieurs enseignants qui se sont eux-mêmes prêtés au jeu, et guidés par Roger, ont pu expérimenter en situation réelle les difficultés rencontrées par des personnes à mobilité réduite. Avez-vous déjà essayé de prendre un escalator en fauteuil roulant?"*

Cette activité, mais aussi l'ensemble du projet et les rencontres qui l'ont émaillé, n'ont pas laissé insensibles les élèves concernés, qui ont entre 15 et 21 ans. *"Ils ont connu un parcours scolaire chaotique et ont souvent baissé les bras,* constate M. LAVALÉE. *Un des objectifs de ce projet était de leur ouvrir les yeux sur d'autres réalités où tout n'est pas rose non plus, et de leur donner l'occasion de réaliser quelque chose de vraiment positif, qui les mette en valeur et leur donne une image d'eux-mêmes plus positive. C'est la collaboration de plusieurs personnes vraiment formidables, à l'école et à l'extérieur, qui a rendu cela possible. Comme enseignants, nous semons des graines, en espérant qu'elles finiront bien par germer…"* ■ **MNL**

LE NEZ DANS LES POUBELLES

Dans nos sociétés "civilisées", nous générons énormément de déchets. Le constat n'est pas neuf. Il faut agir, on nous le répète sans cesse. Mais on se sent souvent impuissant face au problème et les (mauvaises) habitudes, par définition, sont bien ancrées dans notre quotidien. C'est pourtant avec détermination que les 5e années de l'école fondamentale libre de Lobbes[1] et leurs institutrices, Mme Véronique et Mme Fleuriane, ont décidé de prendre la question à bras le corps.

"Nous avions déjà évoqué la problématique des déchets à plusieurs reprises dans l'école, se souvient **Fleuriane GEURINCKS**, *mais le constat restait le même: ils provenaient, pour la plupart, du domicile des enfants et non de l'école. Il nous a donc semblé utile d'agir à la source, et nous avons fait appel à l'asbl GREEN[2] pour voir comment il était possible d'agir concrètement".*

C'est ainsi que, d'animations en tâches diverses, dorénavant incollables sur la nature des déchets, leur tri, ou encore leur recyclage, nos intrépides écoliers, dument gantés de caoutchouc, étaient prêts à en découdre avec les poubelles de l'école et leur peu ragoutant contenu, qu'ils ont trié et analysé. C'est même toute l'école ou presque qui s'y est mise, de manière à faire prendre conscience à tous de l'ampleur du phénomène. Forts des enseignements révélés par cette tâche ô combien ingrate, les enfants ont ensuite recherché des pistes pour éviter, à l'avenir, de retrouver tous ces détritus.

"Nous avons notamment décidé d'organiser des collations collectives, explique l'institutrice, *d'utiliser des gourdes et des boites à tartines, de consommer l'eau du robinet, d'acheter du matériel scolaire durable pour la classe, etc. Les élèves ont également participé à la création d'un court-métrage sur le thème des déchets, qui a été présenté en mars au Festimages de Charleroi et que toute l'école a pu voir. Et nous avons aussi décidé de mettre sur pied une journée «Plan prévention déchets» au sein de l'école, le 21 avril dernier".*

À cette occasion, parents, élèves, membres du PO et même journalistes, après avoir franchi l'allée de l'horreur présentant les multiples déchets qu'on trouve à l'école, ont pu s'informer via les nombreuses animations ou les différents stands proposés par les douze classes maternelles et primaires de l'implantation, et découvrir les toutes nouvelles fontaines à eau, ou encore le compost réalisé avec les déchets de nourriture.

"Il est important de continuer sur notre lancée et d'étendre les mesures à toute l'école, notamment en les incluant dans le règlement d'ordre intérieur. Les enfants se sont vraiment investis dans le projet, et certains sont même devenus de véritables petits gendarmes de l'environnement à la maison!", conclut gaiment l'institutrice. ■ **MNL**

1. **www.ecolelibrelobbes.be**

2. Depuis 1997, *GREEN* développe des projets, des formations et des dossiers pédagogiques, et soutient des initiatives de participation citoyenne et de coopération au développement dans les domaines de l'environnement et du développement durable.
www.greenbelgium.org/fr/

Photo: François TEFNIN

CARTE D'IDENTITÉ

Nom: LECOMTE

Prénom: Michel

Âge: 55 ans

Profession: chef de rédaction des sports à la RTBF

Signe particulier: n'est pas dupe des dérives du sport de haut niveau

MICHEL LECOMTE

Le sport, un jeu d'abord

Quel a été votre parcours scolaire?

Michel LECOMTE: J'ai fait mes études primaires à l'École libre d'Havelange, puis je suis allé au petit séminaire de Floreffe. C'était un peu une tradition, dans le village du Condroz où j'habitais, d'aller à l'internat. Mon père était indépendant, ma mère avait quelques bêtes à la maison, donc ils n'avaient pas trop le temps de s'occuper des enfants. J'ai passé six années exceptionnelles à l'internat. Le directeur, ses adjoints, le proviseur, le préfet et beaucoup de profs laïcs étaient fabuleux. J'ai rapidement trouvé mes marques dans cette école de garçons. J'étais dans le gros du peloton, et même – pour rester dans la métaphore sportive – dans le *groupetto*, celui qui se rassemble pour arriver dans les délais. J'avais tout de même une sensibilité particulière pour les cours de français, l'éloquence… Après la première année commune, j'ai opté pour les "modernes", que mon père considérait comme les études les plus tournées vers l'avenir. Très vite, j'ai eu quelques soucis en maths, notamment en algèbre… Mais à l'école, la formation ne s'arrête pas aux cours qu'on reçoit. Le corps professoral, les activités, notamment parascolaires, ont aussi énormément d'importance, et encore davantage à l'internat.

L'intérêt pour le sport date de cette époque?

ML: Non. Ne voulant pas continuer les maths, j'opte pour les latin-sciences. C'est presque un "non-choix". La filière gréco-latine m'aurait mieux convenu, mais je n'en veux pas à mon père. Lui-même n'avait pas achevé ses études. Il en a toujours souffert, et il voulait que je bénéficie de ce qu'il considérait comme la meilleure formation. Par ailleurs, je joue au foot dans mon village, je suis actif dans les mouvements de jeunesse, dans lesquels on échange beaucoup. Cela m'a aidé, par la suite, dans ma façon de diriger un service. Nos parents sont là, mais ils me laissent faire mon expérience au travers d'une série d'activités autour de l'école et dans le village.

Après mes humanités, je fais une année de droit, mais sans succès. Un peu perdu, je me rends dans un centre d'orientation (à Leuven, à l'époque), où on me conseille d'aller à l'IHECS, école de communication sociale. Et ça marche, parce que je

suis dans mon élément, je découvre le journalisme. Mon travail de fin d'études n'était pas lié au sport, mais traitait des mères célibataires! Au départ, mon journalisme a donc été plus social que sportif. J'ai travaillé comme pigiste au centre de Namur, puis une place s'y est ouverte et je suis devenu le premier journaliste sportif. Mais le sport dont je traite là n'est pas celui d'équipes de haut niveau, et il ne m'éloigne donc pas tellement de ma vocation première. Puis les choses ont évolué…

Parmi vos enseignants, certains sortaient-ils du lot?

ML: J'ai eu de bons formateurs, des profs référents qui, malgré le fait que je ne sois pas un élève "de pointe", étaient toujours attentifs. Ces personnes étaient très sensibles, globalement, à la formation humaine, à ce que nous étions comme jeunes adolescents. Ils mettaient tout en place pour nous épanouir, tout en nous fixant des limites. Je n'étais pas un élève modèle, j'ai participé à quelques chahuts notoires. On n'était pas dans le respect strict du règlement. À l'inverse, j'ai eu un professeur de français et histoire qui était un excellent pédagogue, mais à qui il manquait l'approche un peu humaine. Il était d'ailleurs en conflit avec une bonne partie du corps professoral, et même des autres prêtres. Cela aussi nous a marqués. Nous avons eu la chance d'avoir un professeur de gym exceptionnel. C'était une figure particulièrement forte et emblématique. Il avait été footballeur international et était encore très présent dans le milieu du foot. Il s'occupait également de nous pour les compétitions disputées le mercredi après-midi. C'étaient des moments importants pour nous. On a aussi fait du théâtre. On a même créé un groupe mixte avec des filles de Sainte-Marie, qui venaient en répétition au séminaire. Les profs et le préfet étaient vigilants, mais on bénéficiait tout de même d'une certaine souplesse. Ces six années ont vraiment été essentielles!

Un souvenir marquant de l'école primaire?

ML: Là, c'est plutôt un mauvais souvenir qui me vient à l'esprit… On a eu un remplaçant qui est resté un peu moins d'un an. C'est le seul rapport que j'ai eu avec une certaine violence dans l'école, ce qui est toujours extrêmement perturbant. Il ne supportait pas le moindre écart, ni qu'on ne comprenne pas. C'est ça qui était blessant. À l'école primaire, le panel intellectuel et social est plus large encore qu'ailleurs, il faut avancer avec tout le monde. Je voyais les plus faibles qui avaient beaucoup de difficultés, et j'étais très sensible à ça. J'ai terminé premier à l'examen cantonal, à la surprise générale. Mon père était tellement convaincu que ça n'arriverait pas qu'il m'avait dit: *"Si tu termines premier, tu auras un cheval!"…* Et je l'ai reçu! Ce n'était pas une bête exceptionnelle, mais il a tenu parole!

J'ai eu des instituteurs formidables en fin de primaire, avec un souvenir très marquant, relatif à la règle du "quant à". Je ne savais jamais s'il fallait un "t" ou un "d" à la fin de "quand", et je me souviens d'une dictée où l'instituteur avait fort insisté sur le "quanT à". Je l'ai tout de même écrit avec un "d", mais je ne l'ai jamais oublié! Les souvenirs d'école, c'est presque la chanson de Gérard LENORMAN, *Les matins d'hiver*, avec le poêle qu'on remplissait de charbon, ces tâches que l'on faisait à l'école, le tablier, le préau, les parties de foot dans la cour, très animées, les quelques carreaux cassés, les gardiennes qui surveillaient les repas de midi… Les choses ont tellement changé! Tout ça, ce sont de bons souvenirs, parce que je me suis souvent nourri du contact. Une seule question me reste: qu'aurais-je eu de plus, littérairement, si j'avais fait les classiques?

Pour quelqu'un qui a développé une fibre sociale, comment peut-on être directeur du service des sports, avec un cyclisme où on ne parle que de dopage et un football où on ne discute que d'argent?

ML: Mon parcours est celui d'un journaliste. Nous sommes tenus à une certaine logique, qui est celle de rester proches des gens en termes d'intérêt. Le sport d'aujourd'hui est devenu extrêmement lié à l'argent, et les dérives sont celles du dopage, de la corruption, de la fausse gloire éphémère… Par rapport à ça, les années m'ont donné beaucoup de recul. Ce qui me passionne toujours, c'est la question: *"Comment va-t-on aborder les sujets?".* Pour les grands évènements traités en direct, on doit garder une certaine cohérence et on ne doit pas descendre les produits qu'on propose, même si plus les années passent, plus c'est compliqué, parce qu'on se rend compte que cela ne s'arrange pas. À côté des directs, il y a *Le week-end sportif*, dans lequel on met aussi en avant le sport dans ses valeurs humaines.

Le sport de haut niveau que vous dénoncez, il attire aussi des jeunes à le pratiquer de façon saine, sans tomber dans ces dérives. Cette logique contradictoire est parfois difficile à vivre. Il faut continuer à se poser les bonnes questions. Mais on se situe aussi dans une concurrence extrêmement rude, où on doit garder une place en tant que service public. Et le sport est considéré comme un vecteur d'audience fort, parce qu'on y investit de l'argent. Mais je suis bien conscient aussi de la légèreté du sport, de sa futilité. La Coupe du monde de foot peut être l'occasion de se retrouver avec des amis, de passer de bons moments. Il y a encore un autre aspect: les relations dans l'équipe, avec des "vedettes", c'est très important. J'essaie de garder cet esprit, de le défendre. Cela me nourrit certainement plus que les soirées mondaines, où je ne vais d'ailleurs pas souvent. Je ne suis pas dupe: mes plus belles rencontres ne sont pas liées au métier que je pratique.

Dans ce métier, précisément, que vous reste-t-il de votre formation?

ML: Il me reste le côté contact, la nécessité de vider les abcès, la sincérité… En même temps, dans cette formation, il y a une certaine habileté, il faut garder l'équilibre. *"La mesure est le bien suprême"*, disait Eschyle, que j'aurais aimé fréquenter davantage…

Vous faites du sport vous-même?

ML: Je m'occupe d'un club de foot, dans le Namurois. Je fais aussi du vélo, du tennis de table avec les gamins, du foot dans le parc. J'aime le sport pour le jeu plus que pour la compétition, mais je suis très râleur, c'est mon gros défaut! ■

INTERVIEW FRANÇOIS TEFNIN

TEXTE MARIE-NOËLLE LOVENFOSSE

ET BRIGITTE GERARD

L'école aux quotidiens

Photo: François TEFNIN

La presse en a parlé. Nous y revenons. À partir d'une information ou d'un évènement récent, entrées libres interroge une personnalité, du monde scolaire ou non. L'occasion, pour elle, de nous proposer un éclairage différent, un commentaire personnel, voire d'interroger la question ainsi posée.

Et vous, qu'en pensez-vous?

Le Monde

05/05/2010

QUELLE ÉCOLE POUR LES AUTISTES?

Pour devenir autonomes, les enfants autistes doivent au plus tôt entrer en relation avec les enfants "ordinaires" et apprendre à évoluer dans un environnement pour lequel ils n'ont, au départ, pas de curiosité. Pour favoriser l'intégration de leur enfant, beaucoup de familles se tournent vers l'école, mais ce n'est pas toujours simple, surtout quand les établissements manquent de moyens financiers. En effet, pour soutenir leur enfant autiste, beaucoup de parents français engagent un "auxiliaire de vie", qui l'accompagne au quotidien dans sa classe.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Irène KNODT-LENFANT, psychologue, spécialisée en autisme:**

"En ce qui me concerne, je suis favorable à l'intégration des enfants autistes dans l'enseignement ordinaire. Mais il faut distinguer les différentes formes d'autisme, notamment les enfants qui, malgré leur handicap, ont une intelligence «normale» de ceux qui sont, en plus, atteints d'arriération mentale. Les seconds n'ont pas la capacité mentale de suivre l'enseignement ordinaire. Les autres, par contre, sont capables de suivre le contenu des cours, et la meilleure solution pour eux est de les inscrire le plus tôt possible, dès les maternelles, dans l'enseignement ordinaire. Ils pourront y apprendre à se comporter correctement, et imiter de façon la plus naturelle possible les comportements des autres enfants. Non pas pour faire exactement comme eux, mais pour qu'ils comprennent qu'il y a deux mondes différents: le leur et celui des enfants «ordinaires».

Maintenant, est-ce qu'il leur faut une aide particulière en classe? Je pense, en tout cas, qu'il ne faut pas stigmatiser ces enfants. Ils doivent bénéficier d'une aide, certes, mais sous des modalités différentes de celles qui existent en France. Si une personne particulière est attachée à un enfant, les autres élèves de la classe risquent de trouver cela bizarre, ils vont se poser des questions… Par contre, une aide ponctuelle est indispensable. Les enfants autistes ont de grandes difficultés pour s'organiser et, surtout, pour communiquer. Avec eux, il faut «hyper-communiquer», il faut leur dire ce qu'ils peuvent faire ou pas, et ils doivent savoir qu'en cas de besoin, ils peuvent toujours faire appel à un adulte. Les professeurs doivent être prévenus du handicap des élèves autistes. Cela les oblige à se remettre en question, et certains font un travail remarquable. Les autistes les amènent à réfléchir sur leurs pratiques, à poser les questions autrement… Il faut aussi tout expliquer. On est, en fait, interprète de deux cultures différentes, mais l'intelligence est la même des deux côtés. Dans ces conditions, il est tout à fait possible pour ces enfants de réussir à l'école. Ils peuvent même accéder aux études supérieures, qui sont parfois même plus faciles, car ils y ont moins de contacts sociaux… Mais chaque cas est particulier, le travail est très individualisé. Il faut trouver les forces et les faiblesses de chacun. L'influence de la famille, l'histoire personnelle, la taille de l'école peuvent aussi jouer un rôle…

Malheureusement, notre système scolaire est basé sur la réussite intellectuelle. Or, il n'y a pas que le scolaire, que l'intellectuel qui comptent. Il est important d'apprendre aux enfants autistes qu'on ne fonctionne pas seulement avec l'échec. Ils doivent voir les choses autrement: l'échec peut aussi leur être bénéfique, les faire avancer. Par ailleurs, avec les autistes, rien n'est jamais gagné! Parfois, il arrive qu'un enfant se sente très bien dans une classe, mais que cela se passe très mal l'année suivante, avec un autre enseignant. Les parents ne savent jamais comment la situation va évoluer d'une année à l'autre. Et les enseignants croient parfois que si un enfant autiste a bien avancé, il ne faut plus l'aider… mais il restera autiste toute sa vie!

Il est, en tout cas, essentiel qu'ils aient des contacts avec des enfants qui n'ont pas les mêmes comporte-

ments qu'eux, sinon ils ne trouveront jamais le bon mode d'emploi. Si les enfants ordinaires ont une sorte d'instinct de survie qui leur permet de modifier le mode d'emploi en fonction des circonstances, l'enfant autiste, lui, n'en a pas la possibilité.

Enfin, j'insiste sur un point: il est important que les enseignants puissent suivre des formations consacrées à cette problématique. Il en existe, mais elles n'ont, hélas, pas rencontré beaucoup de succès jusqu'à présent…" ■

En Communauté française de Belgique, l'autisme est reconnu depuis 2004 comme étant un handicap spécifique. Celui-ci touche 67 millions de personnes dans le monde, et 60 personnes sur 10 000 en Europe (même proportion en Belgique). D'après l'Administration SIMONET, 838 élèves autistes sont scolarisés dans l'enseignement spécialisé. 79 implantations organisent une pédagogie adaptée aux autistes, dont 18 à Bruxelles. Par ailleurs, un projet piloté par le Cabinet SIMONET prévoit la mise en place de classes d'adaptation pour les enseignants qui désirent se former à l'éducation de ces élèves.

LE SOIR

10/05 et 15/05/2010

ÉCOLES DE DEVOIRS: UN SOUTIEN INDISPENSABLE

Le Ministre de l'Enfance, **Jean-Marc NOLLET**, a annoncé début mai une augmentation de 10% des moyens de fonctionnement accordés aux écoles de devoirs. Cette mesure concerne 260 établissements subventionnés par la Communauté française. **Stéphanie DEMOULIN**, coordinatrice de la Fédération francophone des écoles de devoirs, explique que celles-ci ne pratiquent pas uniquement le soutien scolaire, mais promeuvent aussi la créativité, l'autonomie des jeunes… Le souci est d'en assurer un financement correct. Les tarifs restent cependant raisonnables: 2€ maximum par jour.

Et vous, qu'en dites-vous?

■ **Patrick DEKELVER, directeur de l'Institut d'enseignement secondaire des Sacrés-Cœurs de Waterloo et ancien directeur d'une école de devoirs:**

"Les écoles de devoirs, qu'elles soient externes ou internes aux établissements scolaires, sont indispensables. Avant d'arriver à Waterloo il y a 5 ans, j'étais directeur d'une école D+ à Bruxelles, au sein de laquelle j'avais, grâce aux moyens D+, installé une école de devoirs. Face aux échecs des élèves, on a, en effet, tendance à pointer leur manque de travail, sans chercher plus loin… Il faut travailler aux côtés de l'élève pour se rendre compte des difficultés qu'il rencontre. Dans mon école actuelle, j'ai poursuivi sur cette lancée. Nous consacrons, chaque année, 12h du NTPP à une école de devoirs gratuite, destinée aux élèves du 1er degré. Dans un premier temps, ils s'y rendent sur base volontaire, et suite au premier bulletin, c'est en fonction des résultats. Il ne s'agit pas d'une étude, mais d'un travail en petits sous-groupes, où toutes les disciplines sont couvertes. Six enseignants sont en charge de ces heures et donnent des explications sur leur matière, ainsi que sur la méthode de travail à adopter. L'établissement est situé dans le Brabant wallon, mais nous accueillons une population fragilisée, qu'il faut «cocooner». L'école ne doit, selon moi, pas être un lieu de sélection, mais de formation. Au 2e degré, cela ne répond cependant plus à une demande, et on propose plutôt aux jeunes un coaching individuel.

Les autres écoles de devoirs, constituées en asbl, demandent, quant à elles, un apport financier de la part des parents. Dans celle dont je m'occupais voici 15 ans, on accueillait une quarantaine d'élèves. Ceux-ci ne pouvaient en sortir le soir que quand ils avaient terminé leur travail. Les enseignants pouvaient rester assez tard, on travaillait au finish. Dans notre école, le temps consacré à l'école de devoirs est, par contre, limité. De ce fait, les 10% supplémentaires accordés aux asbl sont une bonne chose, il faut pouvoir les développer. Toutefois, une augmentation des services payants de remédiation scolaire, qui mènerait à une privatisation de l'enseignement, ne me semble pas souhaitable.

Notre initiative est appréciée, certains élèves s'inscrivent chez nous spécialement pour ce service. L'idéal serait de pouvoir proposer cela dans tous les établissements. En termes de remédiation immédiate, c'est très positif. Et les enseignants qui y travaillent assistent aux délibérations et peuvent ainsi donner leur éclairage sur certains élèves. L'effet pervers des écoles de devoirs pourrait être de rendre les élèves dépendants du système. L'objectif est, au contraire, de les rendre autonomes dans leur manière d'aborder leurs devoirs". ■

BRIGITTE GERARD

Photo: François TEFNIN

Écoles de devoirs: pas seulement une question de devoirs...

Y a-t-il un directeur dans l'institution?

Photos: François TEFNIN

Les livres sur le management, même appliqué aux institutions éducatives, ne manquent pas. On peut pourtant aborder différemment les difficultés de diriger.

C'est à une autre lecture de la fonction de directeur que nous invite un livre coécrit par Jean-Pierre LEBRUN et un groupe de directeurs.

Rencontre avec l'auteur.

Comment est né ce livre?

Jean-Pierre LEBRUN: À leur demande, j'ai mené un travail d'accompagnement d'un groupe de directeurs d'institutions éducatives françaises. Ce travail, qui a duré 6 ans, a porté sur les difficultés à exercer leur fonction. À la fin de l'accompagnement, on s'est demandé comment terminer. L'idée est venue d'écrire quelque chose. Pour moi, c'était surprenant, car en général ce sont des gens tellement occupés qu'ils n'ont jamais le temps. Leur demander ce travail d'écriture m'a laissé perplexe au départ et finalement, l'idée a fait son chemin, et chacun a assez facilement accepté de témoigner, par un article, d'une difficulté précise qu'il avait rencontrée. J'insiste sur l'intérêt d'écrire, pour un directeur, puisque cela suppose un recul par rapport à son travail, alors qu'il a l'habitude d'y être noyé et de devoir sans cesse faire face aux avatars du quotidien.

Quelles sont les difficultés qui ont été pointées par les directeurs?

JPL: La plus grande difficulté rencontrée ne semble plus tout à fait du même tabac que ce que l'on connaissait il y a une trentaine d'années. À cette époque, il fallait plutôt tenter de calmer un peu la direction, parce que l'autorité dont elle disposait spontanément, son pouvoir effectif auraient plutôt eu tendance à faire pencher la balance du côté d'un excès, d'un abus, d'une manière de dire: voilà comment il faut faire, on ne discute plus! Cette tendance était logique, puisque cette place de direction avait des oripeaux qui lui étaient caractéristiques, des signes reconnus et acceptés par tout le monde. Il y avait une légitimité à exercer une fonction de direction, on reconnaissait les marques de celui qui avait la place de l'autorité, et une sorte de pacte implicite était scellé entre le dirigeant et les dirigés.

Et aujourd'hui?

JPL: Il y a une vingtaine d'années, cela a basculé. La difficulté est devenue: ai-je encore le droit de diriger, de prendre des décisions? Puis-je m'appuyer sur ce qui est, par ailleurs, tout à fait valorisé, à savoir que chacun donne son avis et dise ce qu'il pense? Au fond, beaucoup de directeurs y consentent

Jean-Pierre LEBRUN, psychiatre et psychanalyste, auteur notamment de *La perversion ordinaire* (2008)

sans aucune difficulté, mais en même temps, à partir du moment où il s'agit de décider, cela devient plus difficile puisqu'évidemment, le résultat est rarement la pure et simple conséquence de ce qui a été décidé par l'ensemble. Au mieux, c'est le prolongement de ce qu'une bonne partie a décidé. Il va donc falloir que celui qui dirige décide, mais si, après coup, on remarque qu'il s'est trompé, on pourra toujours dire que le directeur n'avait qu'à suivre l'avis... des autres! La difficulté de diriger dans un tel contexte de suspicion généralisée s'est considérablement accrue.

Comment se manifeste cette difficulté?

JPL: Celui qui exerce cette fonction de direction ne se sent plus la légitimité de se tenir à cette place sans devoir sans cesse se justifier envers ceux auxquels il est "contraint", et pour que la tâche collective soit assumée, de finalement diriger quand même. J'ai souvent eu l'impression qu'il fallait "restaurer" la légitimité de diriger, mais j'apporterai tout de suite une nuance. Il ne s'agit pas de rétablir le modèle de l'autorité d'hier, celle à laquelle on ne pouvait pas toucher, au contraire. Il faudrait presque réinventer une nouvelle manière de diriger, qui ne soit pas sur le mode "profiter de la place qu'on occupe", mais sur un mode qui, à la fois, puisse tenir compte de ce que l'ensemble des gens amènent, tout en s'autorisant à prendre une décision. Cela rejoint, pour moi, une préoccupation beaucoup plus générale, une nuance à faire dans l'évolution de la démocratie.

Vous pouvez préciser?

JPL: L'idéologie ambiante va manifestement vers le vœu d'être démocratique. Et c'est une légitimité que personne ne va contester. Le problème, c'est de savoir ce qu'on entend par là: cela signifie-t-il qu'on doive tenir compte de l'avis de tout le monde? Ou qu'il faille que chacun puisse donner son avis, de sorte qu'on puisse décider de ce que tout le monde veut? Et on peut encore aller plus loin dans le dérapage: si on pousse la logique démocratique dont, j'insiste, la légitimité n'est pas du tout à contredire, il faudrait en arriver à ce que les parents et les enfants décident de la façon dont ils vont éduquer ces derniers. Or, c'est un problème, parce qu'il est logique que les enfants résistent à être éduqués, ils n'aiment pas renoncer à leur toute-puissance d'enfant. Ils sont donc dans une logique opposée à celle des parents qui, eux, ont la charge de leur faire accepter qu'il faille y renoncer. Si on se dit que parents et enfants doivent discuter ensemble, voire arriver à un consensus à propos de l'éducation, on finit par se retrouver dans une impasse, à savoir qu'on va entériner le fait que les parents vont lâcher prise et que les enfants seront maitres à bord!

La métaphore parents-enfants ne vaut pas que pour les familles, mais aussi chaque fois qu'il y a des différences générationnelles, donc par exemple dans une institution où il y a des jeunes et des éducateurs, des éducateurs et un directeur, des différences générationnelles qui ne sont pas d'office des différences d'âge mais, bien plus, des différences de places. On se trouve là devant une difficulté: se laisser guider par la logique démocratique est légitime et important, mais en même temps, il faut tenir compte de ce qu'implique la différence des places: si on ne discerne pas bien ce qui légitime la différence générationnelle, on en arrivera à ne plus devoir faire le travail qui consiste, pour la génération "du dessus", à soutenir le travail qui doit faire évoluer et grandir la génération "du dessous". Donc, paradoxalement, la démocratie, en suivant son seul penchant – ce que j'appelle le démocratisme –, finirait par scier la branche sur laquelle elle est assise puisque, pour qu'elle soit intéressante, elle a plus que jamais besoin de gens qui soient capables de ne pas faire l'enfant.

Comment réagir, dès lors?

JPL: Je crois qu'on peut et doit tempérer la référence à une logique démocratique par autre chose: le fait d'être des sujets de parole – seuls les êtres humains parlent, c'est un trait qui définit l'espèce – introduit aussi la nécessité de reconnaitre des places différentes. Il y a la place de celui qui parle et celle de celui qui écoute. On se trouve donc face à deux logiques contradictoires: la première, qui est une logique d'égalité démocratique, et la seconde, qui est une logique de la différence de place. On ne peut concevoir de sortir de l'impasse qu'à la seule condition d'accepter que le défi de la démocratie implique de devoir frayer une voie avec ces deux logiques. Mais on ne peut pas se contenter de la logique démocratique simpliste, qui consisterait à penser qu'il suffit de laisser tout le monde s'exprimer, car cela ne dit pas comment on décide. La Belgique n'est pas le moindre des exemples de cette difficulté: nous avons de multiples institutions, sans qu'on ne dise laquelle finit, en toute légitimité, par avoir prévalence sur l'autre.

Quelque chose de notre humanité est ici en jeu, car la condition humaine n'est pas sans conditions. Il y a des lois quasi physiques que nous impose le fait d'être des sujets parlants. Ce que l'enfant - *l'in-fans*, précisément - n'est pas tout de suite à la naissance. Il nous faut tenir deux rênes: celle du vœu démocratique, d'une part, et celle de la différence des places, d'autre part. C'est là que se situe le défi pour l'institution. Car ces institutions, aussi petites soient-elles, sont des microcosmes de la société. Ce sont, à chaque fois, de petits groupes humains qui fonctionnent, et il est intéressant de voir comment on arrive à nouer les exigences du collectif et le fait de donner sa place à chacun pour qu'il puisse, dans le meilleur des cas, trouver sa voie singulière.

Qu'est-ce qui vous a frappé, dans les textes des directeurs que vous avez accompagnés?

JPL: Le fait qu'ils aient été capables, à partir d'éléments concrets de la vie au quotidien, de prendre un recul suffisant pour pouvoir contribuer à penser leur tâche, et donc aussi d'être davantage aptes à orienter celle de ceux qu'ils sont censés diriger. C'est un témoignage vivant de ce que parler et penser sont toujours nos armes pour faire objection aux impasses et dérives de la vie collective. ■

Jean-Pierre LEBRUN et un groupe de directeurs

Y a-t-il un directeur dans l'institution?

Presses de l'École des hautes études en santé publique, 2009

Concours: gagnez un exemplaire de ce livre p. 23.

Teachers are making the difference![1]

C'est d'abord en classe que s'élabore la qualité de la formation. Une évidence?

Photo: Philippe GERON

Une fois n'est pas coutume: c'est vers le monde de la recherche anglo-saxonne et dans le domaine de la méta-analyse[2] que cet "avis" s'aventure.

John HATTIE, un nom qui ne vous dit probablement rien. Et pour cause! Il travaille à l'Université d'Auckland, en Nouvelle-Zélande, soit à peu près à l'opposé planétaire de la Communauté française de Belgique. Il a consacré 15 ans à l'analyse statistique d'une grande quantité de données tirées de différentes études pour en intégrer les résultats. Il a donc produit une méta-analyse de 50 000 études portant sur l'enseignement et concernant 200 millions d'élèves[3].

DE SURPRISE EN SURPRISE

Qu'on ne s'y trompe pas: l'intention de J. HATTIE n'est pas de publier un *compendium* des recettes qui marchent en matière d'apprentissage. Avec humour, il signale même qu'en 2000, un chercheur, CARPENTER, a répertorié, dans les 10 années précédentes, 361 "bonnes idées" pour rendre l'enseignement efficace. Avec des bénéfices tellement minces qu'on n'en a guère perçu les effets! Non, ce n'est pas un livre de recettes en plus: *"Un des buts de ce livre est de développer une analyse expliquant quelles sont les principales influences sur l'apprentissage des étudiants – ce n'est certainement pas d'échafauder une autre recette de «ce qui marche»"*[4].

Sa question de recherche est simple: qu'est-ce qui produit un effet sur la performance des élèves? La première réponse est simple, elle aussi: quasi tout a un effet. Dès lors, la question devient: quel est le sens de cet effet, et quelle est l'ampleur de chacun? Autrement dit, l'impact est-il positif ou négatif? Et quelle est l'importance des différents facteurs qui influent sur la performance des élèves?

La méta-analyse de John HATTIE confirme que trois facteurs influencent négativement les résultats: le redoublement, la télévision et les changements d'école. Première surprise, donc: le redoublement et les changements d'école sont aussi nocifs que la télévision! À méditer… Deuxième surprise: elle concerne les facteurs qui ont un impact important sur les performances. En effet, si cette très longue étude néo-zélandaise montre que le statut socio-économique des parents et des établissements a une influence indéniable, elle identifie 32 facteurs plus influents! Elle met

en évidence que l'essentiel se joue dans l'interaction entre professeur et élèves au sein de la classe. Elle confirme donc une évidence dont on n'aurait pas dû s'écarter: en matière d'enseignement, les facteurs qui ont le plus de poids sont les pratiques pédagogiques. Et celles qui influencent le plus favorablement les performances sont celles qui rendent l'apprentissage plus tangible, plus "visible"[5], plus explicite. Comment? En adressant des feedbacks réguliers aux élèves sur leur travail; en proposant une instruction de qualité; en développant un enseignement explicite; en assurant des retours d'informations aux élèves concernant les remédiations qu'ils ont suivies; en créant un environnement de classe propice à l'apprentissage; en définissant clairement les objectifs.

À CHACUN SON RÔLE

Tous les acteurs ont leur rôle à jouer pour favoriser cette interaction positive et efficace entre professeur et élèves. Les professeurs, évidemment: ils seront des enseignants de qualité s'ils fournissent des explications claires, s'ils croient que tous les enfants sont capables d'apprendre, s'ils développent un climat d'apprentissage positif et s'ils estiment à leur juste valeur les efforts de leurs élèves. Les élèves aussi, bien sûr, ont un rôle déterminant: en adoptant une attitude positive vis-à-vis de l'apprentissage, en cultivant une certaine curiosité d'apprendre, en s'engageant de manière décidée dans les démarches qui les conduiront à maîtriser les objectifs d'apprentissage.

Mais avec et autour d'eux, d'autres ont aussi une responsabilité à prendre dans l'aventure. Il est vital que les parents développent des attentes positives par rapport à l'apprentissage, en accord avec celles de l'école. Tout aussi important: ceux qui gèrent et organisent les écoles. Leur rôle est d'instaurer un climat d'apprentissage positif, optimiste, encourageant, générant confiance et estime de soi. Enfin, les pilotes du système doivent veiller à mettre en place des programmes clairs, accessibles, complets, cohérents et prévoyant des occasions de s'approprier vraiment les contenus d'apprentissage.

SE POSE-T-ON LES BONNES QUESTIONS?

On le voit, on est assez loin des préoccupations dominantes en Communauté française de Belgique. **Dominique VERPOORTEN**[6], chercheur belge à l'Université Ouverte des Pays-Bas, s'est lui aussi penché sur l'analyse de John HATTIE. Il confirme cette conclusion: *"À chaque rentrée scolaire, la même loterie se joue pour chaque élève. Elle porte moins sur l'établissement dans lequel il poursuivra sa scolarité (ce dont on aime parler: les inscriptions) que sur les enseignants qu'on lui assignera et qui exerceront une influence forte ou négligeable sur sa performance scolaire. HATTIE fait ainsi clairement ressortir que les leviers d'amélioration majeurs sont à rechercher d'abord à l'intérieur des écoles, voire des classes, et non pas entre les écoles".*

Voilà pourquoi, depuis quelque temps, l'Université d'été de l'Enseignement catholique[7] a déserté les questions abordant les effets de système ou les effets d'origine socio-économique, au profit de questions qui portent sur les pratiques pédagogiques, voire les problèmes didactiques. Ce sera encore le cas cette année, puisqu'elle se penchera sur les conditions liées aux pratiques d'enseignement et sur celles liées aux relations avec les familles qui permettent de *"faire partout une bonne école"*[8]! ■

JEAN-PIERRE DEGIVES

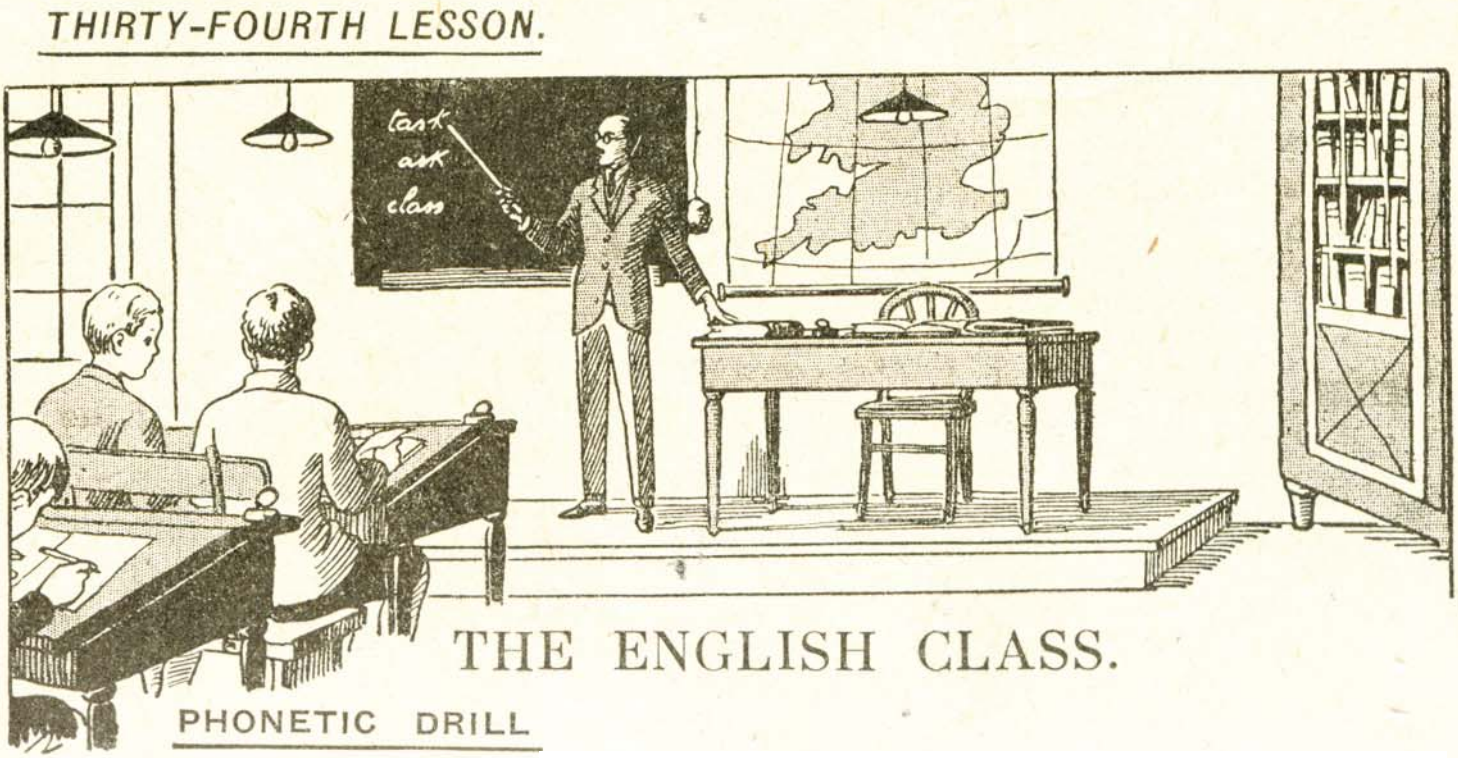
1. Les enseignants font la différence!
2. Méta-analyse: cf. pavé ci-dessous.
3. John HATTIE, *Visible learning – A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, Routledge, 2009.
4. *Op. cit.,* p. 6 *(traduction de la rédaction).*
5. Cf. le titre de la publication, *Visible learning*.
6. Il a fait part de ses impressions dans un article de *La Libre Belgique* du lundi 26 avril 2010 intitulé "Éducation: parle-t-on des bons sujets?".
7. La 6e Université d'été aura lieu le vendredi 20 aout 2010 à Louvain-la-Neuve, avec pour thème: "Comment faire une bonne école?". Infos sur **http://enseignement.catholique.be**
8. C'était une des conclusions de François DUBET, au terme de son exposé lors de la 5e Université d'été de l'Enseignement catholique, en 2009: l'objectif des pilotes de l'enseignement, autant que celui de tous les acteurs, doit être de faire partout une bonne école.

QU'EST-CE DONC QUE... LA MÉTA-ANALYSE?

Fort prisée dans les sciences du vivant en général, en médecine en particulier, la méta-analyse a été mise au point par des chercheurs en psychologie et en sciences de l'éducation dans les années 70. Le terme a été inventé par le statisticien américain Gene V. GLASS, dont les travaux ont contribué à fixer des techniques analytiques stables et fiables.

Une méta-analyse est une analyse statistique d'une grande quantité de données, tirées de différentes études, pour en intégrer les résultats. Elle permet donc de réaliser une analyse simultanée d'un ensemble d'études s'intéressant à la même question, dans le but d'obtenir des informations qu'aucune de ces études, prises isolément, ne pourrait fournir.

Progressivement, cette approche s'est dotée d'un protocole et d'une méthodologie rigoureuse, qui va de la définition de l'objectif à l'interprétation et la présentation des résultats, en passant par une longue – parfois très longue – recherche, sélection et extraction des données et le choix des variables et de la technique statistique. Qui veut entreprendre une méta-analyse doit donc prévoir des années à y consacrer!



Apprendre les langues...

Comment apprendre les langues? Débat récurrent. Mais comment faisait-on dans les années vingt... du siècle dernier? Exemple.

"Ce volume est le premier d'une nouvelle série destinée à l'enseignement de l'anglais dans les établissements de garçons. La méthode suivie, conforme aux programmes officiels et aux instructions ministérielles, le plan et la progression de l'ouvrage et jusqu'aux dispositions typographiques ont déjà été essayés avec succès dans les écoles de jeunes filles («The Girl's own Book»). Nous avons cru utile de grouper d'abord, en une vingtaine de leçons de choses faciles, un ***minimum*** *de vocabulaire indispensable. (…)*

Parallèlement doit se poursuivre l'éducation de l'oreille et des organes vocaux. À cette fin, nous mettons à la disposition des professeurs des tableaux où les mots sont groupés d'après leur son; ils sont destinés à être lus à haute voix par tous les élèves, au commencement de chaque classe, et à servir de gammes phonétiques d'assouplissement. Autant d'attention a été accordée aux consonnes qu'aux voyelles; l'accent tonique des vocables, et le rythme de la phrase anglaise, marqués en caractères gras, ont fait l'objet d'une étude systématique. (…)

Ayant ainsi donné une base solide au travail de toute l'année, nous pourrons aborder le récit qui intéresse plus vivement les élèves qu'une succession monotone de leçons de choses. La forme de l'histoire suivie, rendue claire et facile, que nous avons adoptée, offre des avantages pédagogiques assez connus pour qu'il soit inutile de les signaler ici. Cependant nous n'avons pas entendu substituer le livre à la parole vivante du professeur. Chaque leçon peut et doit être préparée, d'abord le livre fermé. Le sujet est indiqué d'un mot bref. Le vocabulaire est enseigné avec toutes les ressources que la méthode directe met à notre disposition, et les moyens que peut inventer l'ingéniosité du professeur: objets, images, mimique, etc.

Les mots à prononciation difficile sont répétés à haute voix, autant de fois qu'il est nécessaire, inscrits au tableau et groupés en colonnes, ainsi qu'ils figurent dans le «Phonetic Drill» qui précède chaque leçon. On peut alors sans danger ouvrir le livre; on sera même surpris de la facilité avec laquelle les élèves liront le texte. On s'assure qu'ils ont bien compris la leçon par une série de questions appropriées; on s'appuie au besoin sur les notes que nous avons rendues aussi simples que possible. Chaque leçon comporte une application grammaticale, qui se dégage aisément du texte étudié, et se termine par une série d'exercices soit oraux, soit écrits, au choix du professeur, qui permettront de contrôler le travail des élèves, en classe et à la maison.

Suivant ce qu'une expérience commune nous a depuis longtemps révélé, nous nous sommes efforcés d'allier à la méthode purement intuitive un enseignement systématique du vocabulaire et de la grammaire. Mais, afin de rendre les leçons extrêmement claires, nous n'y avons admis que l'essentiel, et seulement les premiers éléments de la langue orale dont on peut réellement donner à l'élève la possession effective; et nous souhaitons qu'on veuille bien juger ce livre, non seulement sur ce que les auteurs y ont mis, mais encore sur ce qu'ils n'ont pas voulu y mettre". ■

EXTRAIT DE LA PRÉFACE DE: *THE BOY'S OWN BOOK, NOUVELLE SÉRIE POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS DANS LES ÉTABLISSEMENTS DE GARÇONS*
G.-H. CAMERLYNCK ET MME CAMERLYNCK-GUERNIER, H. DIDIER, 1929.

Les fondations d'un jumelage grâce à Comenius Regio

Dinant, sa collégiale, sa citadelle, sa grotte, la Meuse, Adolphe SAX et... son Comenius Regio, un cas unique en Communauté française de Belgique!

Depuis 2009, les communes, provinces (en Belgique) ou régions (dans les autres pays de l'UE) peuvent développer des projets éducatifs bilatéraux avec un partenaire européen, sous la bannière du programme d'Éducation et de Formation tout au long de la vie (LLP) – action Comenius.

La particularité du **Regio** est qu'il doit être mené par un des trois services publics cités ci-dessus et intégrer au moins une école et un partenaire "pertinent". Dans le cas de Dinant, c'est l'échevinat de l'enseignement, avec l'aide de la Cellule Europe du SeGEC, qui coordonne un projet intitulé *"Citoyens d'Europe, Cittadini di Europa, vers une identité plurielle"*, en lien avec la Région d'Ombrie, au cœur de l'Italie. Les partenaires belges sont **7 écoles primaires** représentant tous les réseaux (2 implantations des écoles communales, l'athénée et 4 écoles libres: Neffe, Thynes, Sorinnes et le Collège Notre-Dame de Bellevue), **2 écoles qualifiantes** (Centre Scolaire Libre G. COUSOT et Institut de la Communauté française) et un panel d'**associations** (Centre culturel régional, Association Internationale A. SAX, Maison du Tourisme, Académie de Musique, Maison du patrimoine médiéval mosan, MAtélé, etc.). En Italie, la Région d'Ombrie a choisi d'associer la Ville de Castiglione del Lago, comparable en taille à Dinant, ses écoles et l'association Laboratorio del Cittadino, une asbl avec laquelle notre Cellule Europe est en partenariat depuis quelques années déjà.

Les contenus sont culturels, artistiques, paysagers et environnementaux (enseignement fondamental), mais aussi centrés sur l'employabilité, la lutte contre le décrochage scolaire et la violence (enseignement secondaire).

Si l'objectif premier du programme est de jeter des ponts entre les responsables éducatifs et associatifs des régions, nous avons choisi d'y mêler les élèves, les familles et les membres des associations, afin d'éveiller en chacun d'eux la citoyenneté européenne et de développer un partenariat durable, qui se poursuive au-delà des deux années fixées par l'Europe. Le budget comporte deux volets, l'un pour la mobilité (jusqu'à 20 000€), l'autre pour la réalisation des objectifs (jusqu'à 25 000€). Grâce à un sponsoring complémentaire, 250 Dinantais (200 enfants et 50 adultes) découvriront les trésors du Lac Trasimène, tandis que l'on attend une bonne centaine d'Italiens en bord de Meuse.

Trois choses à retenir, après quelques mois d'échanges: la richesse du travail en inter-réseaux, la complémentarité du monde associatif à l'éducation non formelle et le plaisir de la découverte interculturelle des partenaires italiens. En outre, deux actions sont en projet: l'une concerne les associations muséales, l'autre l'échange d'étudiants en stage. À suivre!

NB: Cette année, aucun **Comenius Regio** n'a encore été déposé à l'agence AEF-Europe. Il y a des places à prendre! ■

BRUNO MATHELART

Plus d'infos sur:
www.aef-europe.be > Comenius > Partenariats Comenius Regio
Blog du projet:
http://comeniusdinant.blogspot.com

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE: APRÈS ERASMUS, VOICI COMENIUS!

Après le programme Erasmus pour l'enseignement supérieur, c'est à présent l'"Europe des lycéens" qui se met en marche avec le programme **Comenius**. Ce projet est destiné aux élèves (+ 14 ans) de l'enseignement secondaire qui souhaitent partir individuellement à l'étranger dans une école partenaire durant plusieurs mois, pour y poursuivre leur scolarité. Cette expérience enrichissante permettra aux étudiants de développer leurs connaissances de différentes cultures et langues européennes, et les aidera à acquérir des compétences nécessaires à leur développement personnel. Si 17 pays s'associent actuellement à l'action, on n'y retrouve encore ni le Royaume-Uni, ni l'Irlande, la Hollande ou l'Allemagne.

Les candidatures pour l'année 2011-2012 devront être déposées par les écoles d'envoi avant le 1er décembre 2010.

Les bourses bénéficieront à l'élève, à son école d'envoi et à l'école d'accueil.

Infos: cellule.europe@segec.be - www.aef-europe.be

Ce qu'ils attendent de nous…

Rappelez-vous… C'était peut-être il y a quelques années… Mais faites un effort! Comment vous sentiez-vous lors de votre première rentrée des classes, vécue côté prof?

Photo: François TEFNIN

Pour favoriser cette évocation, mais surtout pour envisager les actions utiles pour accueillir de nouveaux collègues, nous avons décidé d'aller jeter un coup d'œil en amont, en donnant la parole à ceux qui ne sont pas encore enseignants, mais ne devraient pas tarder à le devenir. Comment voient-ils leur futur métier? Quelles sont leurs attentes et leurs craintes concernant leur future direction, les collègues, les élèves et leurs parents?

Étienne SOTTIAUX[1] et **Mireille KLINKERS**[2] ont interrogé pour nous leurs étudiants de 3e année. Vous trouverez ci-après un aperçu non exhaustif de leurs réponses. Gageons qu'elles reflètent de manière assez juste les préoccupations d'une bonne partie des futurs enseignants, quel que soit le niveau auquel ils se destinent.

DEMAIN, LA RENTRÉE

"Demain, dans l'établissement que je rejoindrai, élèves et professeurs entreront tous par la même porte, et pourtant je sais déjà que j'éprouverai le même malaise au creux de l'estomac, la même impression d'être prisonnière, la même crainte d'être arrêtée, regardée, jugée. S'il en était autrement, j'aurais le sentiment de trahir cette petite fille fluette de dix ans que j'avais négligée le temps de me faire un visage et un corps d'adulte, et qui resurgit, tendrement exigeante. On n'oublie jamais rien puisque tout passe par des mots et que les mots sont indélébiles. Comme dit la chanson: «On n'oublie rien de rien, on n'oublie rien, du tout, on n'oublie rien de rien. On s'habitue, c'est tout». Et je voudrais surtout ne pas m'habituer, ne pas perdre angoisse et révolte".

"Un premier poste, c'est comme un premier flirt; on a tout fait pour le conquérir, mais le premier rendez-vous sérieux vous donne envie de fuir".

"… j'affrontais la pré-rentrée. Une cinquantaine d'enseignants se saluaient, s'embrassaient, s'invitaient. J'avais le vertige et froid au creux de l'estomac. J'avais hâte d'être seule dans Ma classe, avec Mes élèves. On se sent l'âme possessive dans ces cas-là".

Michèle GAZIER, *En sortant de l'école,* Julliard, 1992.

QUAND LE MENTORAT FACILITE L'INTÉGRATION

Le mentorat est un dispositif qui, bien implanté et bien géré, peut apporter beaucoup au milieu scolaire. Liste non exhaustive de ses bénéfices:

- permettre une meilleure insertion professionnelle;
- réduire l'isolement professionnel et la détresse professionnelle;
- permettre l'apprentissage de la profession et le développement professionnel;
- permettre la rétention des enseignants et contrer le décrochage de la profession;
- favoriser la construction de l'identité professionnelle;
- favoriser la réussite des élèves…

Stéphane MARTINEAU et Karine MESSIER NEWMAN, *Le mentorat comme dispositif de soutien à l'entrée dans la carrière enseignante,* Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

CE QUE J'ATTENDS DE LA DIRECTION...

- un bon encadrement, en cas de difficultés;
- la possibilité de suivre des formations continuées;
- une bonne explication du fonctionnement de l'école;
- une ouverture d'esprit face à certains projets;
- un accompagnement quand on arrive dans l'école;
- de la confiance;
- des réponses à nos questions;
- qu'elle soit disponible, ouverte, impliquée dans la vie de l'école et des classes (autrement qu'administrativement);
- qu'elle soit ouverte aux nouvelles méthodologies;
- qu'elle pense avant tout aux enfants…

MES CRAINTES VIS-À-VIS DE LA DIRECTION...

- un manque de soutien;
- trop de conformisme;
- son enfermement dans une pédagogie;
- qu'elle soit trop peu présente, ou que l'on redoute son entrée dans les classes;
- qu'elle ne soit pas une "direction de terrain", mais qu'elle reste cloisonnée dans son bureau;
- qu'elle se comporte comme un "inspecteur" que l'on redoute;
- qu'elle fonctionne par piston;
- qu'elle soir "fermée"…

CE QUE J'ATTENDS DE MES COLLÈGUES...

- qu'ils aient de l'humour, du dynamisme;
- qu'il soit possible de leur poser des questions, d'en obtenir des conseils;
- qu'il soit possible d'évoluer au sein d'une équipe éducative qui communique, partage, s'entraide en continuité… La collaboration entre les enseignants est une des clés de la réussite des élèves;
- qu'ils aident les nouveaux enseignants à s'intégrer;
- qu'ils soient ouverts à de nouvelles propositions (méthodes, etc.);
- qu'ils travaillent par cycles…

MES CRAINTES VIS-À-VIS DE MES COLLÈGUES...

- devoir travailler avec des collègues peu motivés ou individualistes;
- un manque de confiance;
- ne pas réussir à entrer dans un groupe déjà formé;
- qu'ils écrasent les "bleus";
- qu'ils rejettent les nouveaux (trop jeunes, trop différents);
- qu'ils restent "coincés" dans leur classe;
- qu'ils manquent d'ouverture d'esprit;
- qu'ils constituent une équipe où la compétition entre enseignants aboutit à une isolation;
- qu'ils ne s'entendent pas et qu'il n'y ait ni collaboration, ni partage;
- qu'ils restent enfermés dans leurs méthodes classiques…

CE QUE J'ATTENDS DES ÉLÈVES...

- pouvoir enseigner à des enfants éveillés, qui ont envie d'apprendre, de découvrir. Dans le cas contraire, être un tremplin à leur motivation;
- une ouverture aux changements, à la nouveauté;
- une réelle écoute, la possibilité de discuter et de partager;
- un climat de classe participatif…

MES CRAINTES VIS-À-VIS DES ÉLÈVES...

- leur indiscipline;
- un manque de respect;
- du dénigrement;
- leur dégout vis-à-vis de l'école;
- un manque d'attachement et un refus du partage;
- qu'ils prennent l'instituteur(-trice) pour leur "bon(-ne) copain(-pine)" et ne reconnaissent pas son autorité;
- ne pas pouvoir aider les plus faibles;
- rencontrer des élèves qui ne désirent que passer du temps sur les consoles vidéo et qui ne participent pas à la vie de la classe…

et vous, que feriez-vous?

CE QUE J'ATTENDS DES PARENTS...

- de la considération, en tant que jeune enseignant;
- de l'écoute;
- une relation de confiance;
- qu'ils restent à leur place;
- qu'ils soient compréhensifs, qu'ils collaborent avec les enseignants et suivent leurs enfants afin d'avoir un retour constructif sur leur travail à domicile;
- qu'ils comprennent notre façon de travailler;
- qu'ils participent à la vie de l'école…

MES CRAINTES VIS-À-VIS DES PARENTS...

- qu'ils soient possessifs ou intrusifs;
- qu'ils ne soutiennent pas suffisamment leurs enfants dans leurs apprentissages;
- qu'ils n'aient pas confiance en la méthodologie utilisée;
- qu'ils pensent mieux connaitre notre métier que nous;
- qu'ils remettent continuellement en question notre manière de travailler;
- qu'ils s'immiscent sans cesse dans la vie de la classe;
- qu'ils n'acceptent pas les remarques à propos de leur enfant;
- qu'ils considèrent que l'école est inutile;
- qu'ils manquent de considération, de respect;
- qu'ils soient défavorables à de nouvelles pratiques (évaluation, etc.)…

On peut le voir au travers de tout ce qui précède, les attentes – et les craintes – des futurs enseignants, si elles sont nombreuses, sont aussi logiques et compréhensibles. Mais ces étudiants sont aussi capables de faire la part des choses, et bien conscients que leur attitude sera pour beaucoup dans la manière dont ils vivront leur métier. En tout cas, vis-à-vis de leurs élèves: *"Cela dépend en grosse partie de nous"*, conclut l'un d'entre eux. Et l'un de ses condisciples d'ajouter: *"Je n'ai pas d'attentes ou de craintes particulières. Les élèves et la classe sont tels qu'ils sont… C'est là toute la richesse du métier d'enseignant!"*

Forts de cette conviction, on ne peut que souhaiter à chacun, anciens et nouveaux… une bonne rentrée! ■

MNL, BG ET FT

1. Directeur-adjoint pour la section primaire à HELMo (Haute École Libre Mosane)

2. Maitre-assistant à l'HENAM (Haute École de Namur)

Photo: Paul MAURISSEN

CEFA: parole aux jeunes

La formation en alternance permet de suivre des cours théoriques et pratiques tout en exerçant une activité professionnelle. Mais qui sont donc les jeunes qui choisissent cette alternative? Quel a été leur parcours? Ces questions ont fait l'objet d'une enquête[1] menée l'an dernier en inter-réseaux en Région bruxelloise, et dont Veronica PELLEGRINI, coordinatrice du CEFA d'Anderlecht et présidente du Conseil zonal de l'alternance, dévoile ici les principales conclusions.

Qui est à l'origine de cette initiative, et quel en était l'objectif?

Veronica PELLEGRINI: C'est la Commission consultative Formation Emploi Enseignement (CCFEE) de la Région Bruxelles-Capitale qui a chargé le bureau d'études Sonecom de réaliser cette enquête qualitative. Celle-ci devait mettre en évidence les caractéristiques et les parcours des jeunes de 15 à 25 ans qui suivent une formation en alternance. L'échantillon était composé de 30 jeunes, 15 étant issus des cinq CEFA bruxellois[2], et 15 autres de l'EFPME (Espace formation PME – centre de formation des classes moyennes en Région bruxelloise). Des entretiens individuels ont ensuite été complétés par des tables rondes, destinées à confronter les points de vue.

Quels sont les principaux constats de l'enquête?

VP: Au départ, on s'interrogeait sur le caractère homogène ou hétérogène des publics des CEFA et de l'EFPME. Résultat: ils sont plutôt homogènes. Ces jeunes se ressemblent, à commencer par leur refus de l'école de plein exercice et leur envie de travailler. Ils ont besoin d'un lien entre théorie et pratique, de concret. Ils sont en général en colère contre une école qui n'a pas réussi à les intégrer. Ils ont peu confiance en eux, en leurs capacités scolaires. Souvent, ces jeunes ont connu un parcours scolaire semé d'embuches et une vie marquée par la souffrance, les difficultés sociales, la rupture familiale… Par contre, ils se distinguent par leur origine sociale et géographique: certains sont issus de milieux modestes, populaires, mais d'autres viennent des classes moyennes. Et ceux qui se trouvent dans les CEFA sont plutôt issus de quartiers populaires de Bruxelles, tandis qu'à l'EFPME, ils viennent souvent de l'extérieur de la capitale (Braine-l'Alleud, Waterloo…). D'une manière générale, une fois qu'ils ont intégré une formation en alternance, ces jeunes sont fiers d'appartenir au monde du travail, de produire quelque chose. Ils sont satisfaits de leurs progrès, ils ont une image plus positive d'eux-mêmes. Le système en alternance les mobilise beaucoup, grâce à l'apport financier, à l'autonomisation, à l'appartenance à une équipe de travail…

Avez-vous été surprise par ces résultats?

VP: Non, sauf sur un point: le rapport à la famille. Les jeunes parlent, en effet, beaucoup d'une famille aidante, où l'on s'entend bien… Mais dans les CEFA, nous constatons plutôt que les jeunes sont souvent en rupture par rapport à leur milieu familial. En général donc, les représentations des acteurs des CEFA et des jeunes sont identiques, si ce n'est concernant cet aspect familial.

Qu'est-ce qui pousse ces jeunes à entrer dans une formation en alternance?

VP: Ils entrent dans un CEFA grâce à leurs parents, à un patron, au bouche à oreille… Ils parlent aussi de l'amour d'un métier, de la concrétisation d'un rêve, de la rémunération. En revanche, les jeunes sont peu conseillés par leur titulaire de cours, par l'école ou le centre PMS. Les CEFA ne sont sans doute pas encore très connus, et ils sont trop souvent présentés comme l'école de la dernière chance, alors que c'est une réelle alternative à l'école de plein exercice.

Quelles a été la suite donnée à cette enquête?

VP: Le 17 mars dernier, le Conseil zonal de l'alternance et le Bureau permanent de l'alternance ont organisé une journée pour une présentation des résultats. Il s'agissait d'un échange transversal, avec tous les accompagnateurs, de tous les réseaux et de tous les secteurs. Il faudra cependant encore du temps pour réfléchir aux conclusions de l'enquête. Il est, en tout cas, intéressant de disposer de données qualitatives. Et comme les entretiens étaient anonymes, les jeunes se sont exprimés librement, ils ont révélé certaines choses sur eux-mêmes, ce qui nous permet de les aborder différemment, au quotidien, dans les CEFA. ■

PROPOS RECUEILLIS PAR

BRIGITTE GERARD

1. "Qui sont les jeunes en alternance en Région de Bruxelles-Capitale?", document disponible sur **www.ccfee.be > travaux > études > alternance**.

2. Pour le libre: Ixelles-Schaerbeek et Anderlecht, pour la Communauté française: le CEFA Rive-Gauche et pour le CPEONS: la Ville de Bruxelles et Saint-Gilles.

MAIS QUE FAIT LE SEGEC? (5)

Présentation du Service Communication par son directeur, François TEFNIN:

"Le Service Communication est en charge de la politique de communication interne et externe du SeGEC. Dans cette optique, il publie notamment la revue mensuelle **entrées libres**, *diffusée à 15 000 exemplaires. Ceux-ci sont envoyés aux membres des Pouvoirs organisateurs, aux cadres de l'enseignement catholique et aux écoles, internats et centres PMS, en nombre proportionnel à celui des membres du personnel. Ces derniers peuvent d'ailleurs aussi s'abonner personnellement, soit à la version papier, soit à la version électronique[1]. Dans la revue, nous abordons les questions relatives aux politiques d'enseignement et d'éducation, nous faisons écho au travail des écoles, à leurs difficultés, à leurs actions, à leur vitalité… Un mois sur deux, un dossier approfondit un thème particulier. L'objectif de la publication est de contribuer à forger une «culture commune» entre tous les membres du réseau, quel que soit leur niveau d'enseignement ou leur fonction.*

Le deuxième grand moyen de communication que nous développons est notre site Internet **enseignement.catholique.be**. *Riche de plus de 5500 pages, il est en phase de «relooking» et propose de nouvelles fonctionnalités, grâce à une collaboration efficace avec le service informatique et les différents services et fédérations du SeGEC.*

Le Service Communication publie également la lettre d'information électronique mensuelle **Libre à vous** *adressée à 4000 personnes, responsables de l'enseignement catholique, mais aussi mandataires politiques, acteurs sociaux… Elle reprend, dans une approche institutionnelle, les points importants de l'actualité concernant l'enseignement catholique et ses différentes fédérations.*

Quelques clics éclectiques *est une autre lettre d'information présentant une sélection de liens électroniques renvoyant à divers sites qui relaient des informations de nature pédagogique, sociologique, philosophique, etc. concernant l'éducation ou l'enseignement[2].*

Le Service Communication publie une **revue de presse** *électronique quotidienne répertoriant les liens vers les articles du jour parus dans les journaux et disponibles gratuitement sur Internet. Nous mettons également à disposition sur notre site les sommaires des revues qui touchent à l'enseignement[2].*

Enfin, nous nous chargeons, bien sûr, des contacts avec la presse, notamment via la publication de communiqués de presse ou l'organisation de conférences de presse…

Le service est composé de Marie-Noëlle LOVENFOSSE et Brigitte GERARD, journalistes, Anne HOOGSTOEL, graphiste, Aurélie BOTTRIAUX, webmaster, Nadine VAN DAMME et Tania FERNANDEZ, secrétaires". **BG**

Contact: communication@segec.be ou 02 256 70 30

1. Sur **www.entrees-libres.be**
2. Pour s'abonner aux "Quelques clics éclectiques" et à la revue de presse, il suffit d'en faire la demande par courriel à **communication@segec.be**

Les membres du personnel des écoles et internats catholiques ainsi que des centres PMS libres peuvent s'abonner gratuitement à **entrées libres** en s'inscrivant sur **www.entrees-libres.be**.

TROUVER UN CANDIDAT OU UN EMPLOI?

Vous êtes responsable de Pouvoir organisateur ou directeur, et vous cherchez à diffuser une offre d'emploi?
Vous êtes à la recherche d'un emploi dans l'enseignement catholique?
Un seul rendez-vous: **enseignement.catholique.be** *(sans www!).* Choisissez votre profil (en haut à droite). Dans la fenêtre "TROUVER", choisissez, selon le cas, *"un candidat pour un emploi"* ou *"un emploi"*… et suivez les indications. Bonne navigation et bonne chance!

CAP SUR LES ÉTUDES SUPÉRIEURES

Le **fonds Cap Sup** – aide au projet d'études supérieures – a pour objectif d'encourager de jeunes étudiantes à entreprendre des études supérieures en Communauté française en proposant une double intervention: d'une part, une aide financière directe en complément d'aides éventuelles (allocations de la Communauté française, CPAS...) et, d'autre part, un accompagnement pédagogique et humain en vue d'optimiser les chances de réussir ses études. Si, dans votre entourage, vous connaissez des étudiantes rencontrant des difficultés à financer leurs études, vous pouvez les adresser à **Inès POSKIN: 010 65 95 60 ou ines.poskin@gmail.com**. Informations détaillées sur **www.capsup.be**.

FONDS CAP SUP ASBL

François OST

Antigone voilée

De Boeck, coll. Texte + Dossier Théâtre, 2009

François OST, professeur de droit et de philosophie du droit, est convaincu de l'intérêt que représentent les grands textes fondateurs pour penser avec les jeunes les questions éthiques et politiques qui traversent la société. Dans *Antigone voilée,* il propose de poser la question du port du voile islamique à l'école à travers l'antique affrontement Antigone-Créon. L'adolescente, comme l'adulte, représentent chacun des positions extrêmes qui peuvent être justes dans leurs principes, mais qui auraient mérité d'être nuancées. La démarche permet d'aborder le problème par le biais du singulier et d'entrer dans le récit de la personne. En contextualisant les arguments, la littérature donne réellement accès aux termes du débat: l'énigme de l'humain avec ses excès, ses manques, son mystère.

Aujourd'hui, Antigone s'appelle Aïcha et s'oppose au directeur de l'école. Plutôt que de trancher entre le blanc et le noir, *"la littérature nous invite plutôt à arbitrer entre le gris et le gris, ou le gris et le noir, dans le clair-obscur de la vie réelle"*, écrit l'auteur dans sa préface. Cette édition de poche offre également un dossier d'accompagnement pour les professeurs: celui-ci propose d'approcher la figure littéraire intemporelle d'Antigone et une lecture juridique qui permet de comprendre les enjeux et le cadre de la question. À lire et à faire lire, pour comprendre la leçon de la tragédie: la vie en commun demande des compromis, et un compromis n'est pas nécessairement une compromission. **AL**

Jean-Yves HAYEZ et Emmanuel de BECKER

La parole de l'enfant en souffrance
Accueillir, évaluer et accompagner

Dunod, 2010

Quelle valeur accorder aux propos d'un enfant en souffrance? Il est reconnu, depuis quelques décennies, comme une personne à part entière, avec tous les droits que cela suppose, et sa parole est devenue un enjeu fondamental, qui acquiert une résonnance toute particulière lorsqu'il est impliqué dans des problématiques de maltraitance, d'enlèvement, de séparation parentale, comme victime ou comme témoin.

Jean-Yves HAYEZ[1] et **Emmanuel de BECKER**[2] proposent, via l'évocation d'une série d'exemples concrets et éclairants, une réflexion et une méthode d'appréhension de cette parole de l'enfant.

Ils n'hésitent pas à faire part de leurs doutes ou de leurs erreurs d'appréciation en lien avec les cas qu'ils ont pu rencontrer, ce qui rend l'approche à la fois très humaine et personnalisée, mais montre aussi l'intérêt de se faire aider par de vrais professionnels, aguerris à une écoute attentive et critique, et capables d'une distanciation salutaire.

Traitant d'un thème particulièrement difficile et très actuel, cet ouvrage devrait intéresser tous les professionnels intervenant dans le domaine de la petite enfance ou de l'adolescence. **MNL**

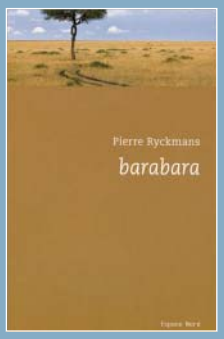
1. Professeur de pédopsychiatrie à l'UCL.
2. Psychiatre infanto-juvénile aux Cliniques universitaires Saint-Luc et au service de santé mentale Chapelle-aux-Champs, et chargé de cours à l'UCL.

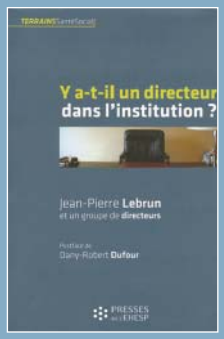
Olivier LARUELLE

Les politiques de formation continuée des enseignants
Une approche comparative

Presses universitaires de Namur, coll. Politiques, n°1, 2009

Il est aujourd'hui indispensable de se former tout au long de la vie, et c'est particulièrement vrai pour les enseignants. Mais comment ceux-ci peuvent-ils continuer à mettre ainsi à jour leurs connaissances, en Europe et ailleurs? Cet ouvrage nous présente les divers dispositifs qui existent en matière de formation en cours de carrière, en décrivant l'organisation des formations continuées, des pratiques et des innovations et en dégageant leurs points forts, avant de déboucher sur quelques propositions d'actions. **BG**





ESPACE NORD

Pierre RYCKMANS

Barabara

Luc Pire / Espace Nord, 2010

Ce 30 juin 2010, la République démocratique du Congo fêtera les 50 ans de son indépendance. L'occasion est belle, pour nous, de nous plonger dans ces nouvelles, emblématiques d'une période de notre histoire, et où se croisent contremaitres, prêtres, coloniaux idéalistes ou brutaux et indigènes congolais. "Barabara", en swahili, signifie "la route", mais aussi "droit, exact, parfait". La route, celle que tracent les hommes, qu'ils soient blancs ou noirs, qu'ils président ou non à leur destinée…

Pierre RYCKMANS, résident en Urundi jusqu'en 1928 et Gouverneur général du Congo belge et du Ruanda-Urundi de 1934 à 1946, était homme de terrain, réaliste, visionnaire et généreux. Ses textes livrent un éclairage étonnant sur la manière dont un Européen, respectueux de la culture des Africains, les perçoit et les côtoie. **BG**

CONCOURS

Gagnez un exemplaire d'un des deux livres ci-dessus en participant en ligne, avant le 25 aout, sur www.entrees-libres.be > concours.

Les gagnants du mois d'avril sont: Véronique VAST, Sarah VAN DEN STEEN, Julie JAMME, Thérèsa BROGNET, Daisy LIEVIN, Marie NICOLAS, Kim HOORELBEKE et Françoise TIRIONS.

UN LIBRAIRE, UN LIVRE

Jean-Pierre LEBRUN et un groupe de directeurs

Y a-t-il un directeur dans l'institution?

Presses de l'École des hautes études en santé publique, 2009

Une quinzaine de directeurs d'institutions éducatives participent à un groupe de supervision animé par le psychanalyste **Jean-Pierre LEBRUN**. Après six ans de ce travail, ils doivent conclure.

Leur vient alors l'idée d'écrire chacun un texte sur une thématique qui les concerne personnellement dans l'exercice de leur fonction de directeur. Plus que de simples témoignages, ces écrits nous donnent la possibilité de poursuivre la réflexion contemporaine sur le rôle des institutions dans un monde qui conteste toute forme d'autorité et prône de plus en plus un individualisme forcené. Pour celui ou celle qui exerce la "fonction d'exception" de direction, comment, dès lors, "tenir sa place"? En repensant cette place de fond en comble et en payant de sa personne. Ce dont témoignent les directeurs qui s'expriment ici.

Quelques exemples de titres d'articles: penser plus pour dépenser moins; le directeur peut-il être le seul à se soucier du collectif?; la légitimité de la décision; les tribulations d'un nouveau directeur; le directeur est une directrice; la place du directeur sous l'angle particulier de la succession… **FT**

Lire aussi l'interview de Jean-Pierre LEBRUN pp. 12-13.

Librairie À Livre Ouvert
Rue Saint-Lambert 116
1200 Woluwe-Saint-Lambert
Tél. 02 762 98 76

[L'ÉCOLE DANS LA LITTÉRATURE]

Michèle GAZIER

En sortant de l'école

Julliard, 1992

Quand l'enseignant arrive à faire en sorte que chez ses élèves le plaisir remplace le devoir, la tâche – de l'un comme des autres – est grandement facilitée! Ah, s'il existait une recette…

"Mais le lendemain, Melle Bigue se contente de nous dicter une bibliographie fournie dans laquelle nous devrons pêcher dix romans, sujets d'autant de fiches de lecture. Je respire. J'adore lire, et je me promets de longues nuits à épuiser la liste complète de notre professeur. Il y a beaucoup d'auteurs modernes et contemporains parmi ses choix, quelques classiques aussi. Plusieurs titres de Stendhal, visiblement son favori. Quand la sonnerie retentit, je regarde ma montre. Le temps a passé très vite. Il est vrai qu'après la dictée des livres, notre professeur s'est lancée dans une défense et illustration de la lecture et de l'écriture qui m'est allée droit au cœur. Soudain, j'ai eu l'impression que cette femme ne me parlait plus de devoir, comme les autres profs, mais de plaisir. Et ce plaisir de l'écriture et de la lecture dont je jouissais en cachette n'avait désormais plus rien de louche, de clandestin. Je le partageais désormais avec quelqu'un". ■

À la carte!

Photo: François TEFNIN

Je ne sais pas si vous êtes comme moi, mais je m'interroge parfois sur les bienfaits pédagogiques de certains devoirs imposés à notre jeunesse studieuse.

UNE PÉNITENCE

Qui d'entre vous, lors de sa longue scolarité, n'a pas eu – au moins une fois – à souffrir de ce *pensum* qui consiste, lors d'une rentrée de septembre, à devoir narrer par le menu détail ses vacances? Et les plus chanceux – ou les plus exhibitionnistes? – de discourir sur l'édification comparée des châteaux de sable avant et après agression par un puits de pétrole mal maitrisé… Et d'autres, de s'inventer des paysages qu'ils n'ont jamais aperçus qu'au détour d'une vitrine d'agence de voyages. Heureusement, une imagination inversement proportionnelle à la distance parcourue leur permet de rendre plus décoiffant que nature le mistral d'une vallée provençale, ou aussi odoriférantes que toscanes les effluves d'un marché florentin. Qui ne vantera jamais assez les mérites de ces cohortes d'élèves assignés à résidence les mois d'été, et capables de s'inventer des vacances à la hauteur des attentes professorales. Combien d'enseignants n'y ont vu que du feu? D'artifice, bien sûr! De là à conclure que l'école développe des compétences de simulation, il n'y a qu'un pas que, bien entendu, je ne m'abstiendrai pas de franchir.

À FICTION, FICTION ET DEMIE…

Mais tant qu'à faire dans la contrefaçon, pourquoi ne pas proposer à la sagacité de nos élèves un devoir anticipatif plutôt que rétrospectif? Je m'explique. Il s'agirait d'écrire – avant de partir… ou de rester! – des cartes postales à l'un ou l'autre parent ou ami. En essayant, situation fonctionnelle oblige, de s'approcher au plus près de la réalité de la situation-problème. Soit, avant de rédiger, s'enduire les doigts d'une huile solaire aussi collante qu'un moustique un soir d'été, saupoudrer quelques grains de sable dans l'environnement immédiat, se munir d'un stylo à bille qui répond à l'appel une fois sur deux et, ainsi armé, composer sa missive.

À partir de quelques thèmes susceptibles de couvrir les situations les plus fréquentes, il devrait être possible de développer quelques apprentissages sociaux non négligeables. Du genre: comment éviter de faire paniquer ses parents en omettant charitablement de mentionner que le camp est *"super"*, que les chefs sont *"hyper cools"* et surtout, qu'ils laissent la bride sur le cou des ados déchainés en trekking dans les gorges de l'Ardèche! Ou encore, pas la peine de cultiver la frustration des indigènes restés à domicile en leur vantant les qualités de l'hôtel et les splendeurs du paysage, tout en se plaignant lourdement de la chaleur étouffante de la piscine… alors que vous savez pertinemment bien qu'il pleut des hallebardes sur notre beau pays. N'oubliez pas d'inciter vos élèves à conclure en exprimant leur tendre affection au destinataire. Cela fait toujours plaisir et peut être la source d'une séquence sur les synonymes empathiques.

Reste le plus difficile, toujours dans le genre réaliste: vous organisez une chasse au trésor sous la forme d'une course à la boite aux lettres la plus proche de l'école, ce qui, au passage, devrait vous permettre une petite leçon de choses sur le démantèlement des services publics…

LE CACHET DE LA POSTE…

Mais où vais-je? Je m'attarde à vous suggérer des pratiques pédagogiques à la veille des vacances. Est-ce bien raisonnable? Mes bagages m'appellent, et sans doute les vôtres aussi. Non, non, je n'ai pas dit que je voulais partir en vacances avec vous! Je vous vois venir. Vous me colleriez à la corvée "écriture des cartes postales"! Rassurez-vous: vous êtes dispensés de m'écrire, et je considère que ce billet tient lieu de message vacancier de ma part. Allez, bonnes vacances quand même! ■

EUGÉNIE DELCOMINETTE
eugenie@entrees-libres.be

LE CLOU DE L'ACTUALITÉ ■ DIRECTEUR (PP. 12-13)